



VI Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАУК



Краснодар

УДК 821.161.1
ББК 84(2 Рос=Рус)1
А43

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, Т. К. Абдрашилов, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, Р. М. Искаков, И. Б. Кайгородов, К. К. Калдыбай, А. А. Кенесов, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, А. Н. Кошербаева, В. М. Кузьмина, К. И. Курпаяниди, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Е. В. Матвиенко, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Б. Ж. Паридинова, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, М. С. Федорова С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), К. М. Ахмеденов (Казахстан), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), Искаков Р. М. (Казахстан), К. Б. Қадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Козырева (Россия), Е. П. Колпак (Россия), А. Н. Кошербаева (Казахстан), К. И. Курпаяниди (Узбекистан), В. А. Куташов (Россия), Э. Л. Кыят (Турция), Лю Цююань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), М. С. Федорова, Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан), З. Н. Шуклина (Россия)

Актуальные вопросы филологических наук : VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2019 г.) ; [под ред. И. Г. Ахметова и др.]. — Краснодар : Новация, 2019. — iv, 34 с.

ISBN 978-5-907133-55-6

В сборнике представлены материалы VI Международной научной конференции «Актуальные вопросы филологических наук».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов филологических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 821.161.1
ББК 84(2 Рос=Рус)1

ISBN 978-5-907133-55-6

© Оформление.
ООО «Издательство Молодой ученый», 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩЕЕ И ПРИКЛАДНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Федосова Е.М.

Ассимиляция английской терминологии педагогической сферы 1

Хасан-заде Р.

Лингвистический анализ имен прилагательных в русском языке в процессе их изучения в иранской аудитории. 5

Шашок Л.А.

Структурные особенности военного дискурса: обоснование необходимости исследования 9

ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

Паршина Т.В.

Из опыта выполнения перевода текстов корабельной тематики студентами кораблестроительных специальностей с английского языка на русский. 13

Полончук Р.А.

Лингводидактический аспект фразеологических единиц военной тематики (на материале подготовки военных переводчиков китайского языка) 23

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Пивоварова Е.В.

Психолого-педагогические технологии в повышении качества предметной подготовки по иностранному языку 28

ОБЩЕЕ И ПРИКЛАДНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Ассимиляция английской терминологии педагогической сферы

Федосова Елена Михайловна, студент магистратуры
Комсомольский-на-Амуре государственный университет (Хабаровский край)

Ключевые слова: ассимиляция, термин, педагогическая сфера, заимствование, степень ассимиляции

Постановка проблемы:

В настоящее время педагогика развивается семимильными шагами. Это развитие неразрывно связано с необходимостью использования всё более широкого круга педагогической терминологии. В рамках современной педагогики используются многие лексические единицы из других языков. В большинстве своём данная лексика является малоизученной и требует разработки и дальнейшего изучения.

Изучение заимствований более чем какая-либо другая область словарного состава связана с историей народа в его отношениях с другими народами, в частности, в области образовательных контактов с другими странами.

Предварительная оценка состояния проблемы заимствования элементов одного языка (в том числе восприятия культурно-исторических традиций и системы ценностей) другим позволяет утверждать, что она включает в себя сложный комплекс вопросов различного характера.

Описание методологии:

Для исследования степени ассимиляции терминологии педагогической сферы нами были использованы такие методы, как сопоставительный, лексико-грамматический анализ, морфологический и описательный методы, контекстуальный анализ, количественный подсчет.

Описание материала исследования:

Нами был изучен ряд педагогических журналов, методических пособий, Интернет-ресурсов, газет педагогической тематики. В частности, журнал

«Иностранный язык в школе», «Методист», различные курсы повышения квалификации педагогов на сайте www.foxford.ru и прочие.

Перед началом проведения исследования мы уточнили понятие «термин» и пришли к выводу, что термин — это специальная лексема, неразрывно связанная с понятиями соответствующих областей знаний [Гринев-Гриневиц, 2008]

С точки зрения лингвистики, ассимиляция представляется как усвоение одним языком слов, выражений или значений другого языка [Тавадов Г. Т. Этнология. Современный словарь-справочник. М., 2011].

Используя прием сплошной выборки, мы отобрали термины педагогической сферы, заимствованные из английского языка. Общее количество составило 200 единиц, которые затем подверглись анализу по степени ассимиляции.

При создании классификации мы выделили три группы лексических единиц:

1) Полностью ассимилированные единицы (лексические единицы соответствуют всем нормам языка-реципиента (фонетическим, грамматическим, орфографическим):

Аудит — audit

Мониторинг — monitoring

Стейкхолдер — stakeholder

Квест — quest

Спринтер — sprinter

Стайер — stayer

Флэш-моб — flash mob

Джоулт — jolt

Теппинг-тест — tapping-test

Тьютор — tutor

звуковой состав не совпадает

Пауэр поинт — Power Point

Топик — topic

Спеллинг — spelling

Саммэрайзер — summarizer

Ворд-клаудз — word-clouds

Чек-лист — check-list

Актив-тренинг — active-training

Маркер — marker

Кейс — case

Подкаст — podcast

Чанк — chunk

Слайд — slide
Форум — forum
Блог — blog
Вебинар — webinar
Синквейн — cinquain
Даймонд — diamond
Брейнсторм — brainstorm
Фишбоун — fishbone
Бинго — bingo
Лимерик — limerick
Контент — content
Ивент — event
Лэнд — land
Ник-нейм — nick-name
Бейдж — badge
Спикер — speaker
Хоум-ток — home-talk
Онлайн — on-line
Флипчарт — flipchart

2) Частично ассимилированные лексические единицы — это заимствованные лексические единицы, которые не ассимилировались семантически, грамматически, фонетически или графически:

Ревитализация — revitalization
Дуальное (образование) — dual
Пролонгация — long
Аккумуляция — accumulation
Публикация — publication
Рефлексия — reflection
Инклюзивное (образование) — inclusive
Дивергентное (мышление) — divergent
Волонтер — volunteer
Креатив — creative
Вокабуляр — vocabulary
Валидность — valid
Реферирование — referring
Фасилитация — facilitation
Антиципация — anticipation

Ментальная (карта) — mental

Вики-технология — wiki technology

Дефиниция — definition

Анкета-«гудбайка» — good bye

Диффузность — diffusion

Рецепция — reception

3) Варваризмы — это неассимилированные лексические единицы, т. е. сохранившие в произношении, написании особенности, не свойственные языку-реципиенту, они остаются равными самим себе в новой для них языковой среде и по внешней форме, и по внутреннему содержанию. Они являются ощутимо чужеродными элементами и ограничены в своем употреблении.

OPI (Oral Proficiency interview)

TOEFL (Test of English as a Foreign Language)

IATEF

В ходе проведенного исследования нами было выявлено, что огромная часть терминологии педагогической сферы в той или иной степени является заимствованной из английского языка. Это объясняется активным развитием контактов в педагогической сфере. Безусловно, степень ассимиляции различных терминов различна в зависимости от частоты использования. Заимствование терминов неизбежно, так как новые мысли, идеи и открытия происходят в разных странах, где тут же появляется термин, называющий тот или иной объект мысли.

Литература:

1. Фёдорова Н. В., Лапчинская Л. П. Англо-русский учебно-педагогический словарь: около 2000 терминов с толкованиями. — М., 1998.
2. Иванов, А. О. Безэквивалентная лексика / А. О. Иванов. — СПб.: Типография издательства СПбГУ, 2006. — 200с.

Лингвистический анализ имен прилагательных в русском языке в процессе их изучения в иранской аудитории

Хасан-заде Резван, кандидат филологических наук, ассистент
Университет имени Шахида Бехешти (г. Тегеран, Иран)

Прилагательные в русском языке в отличие от прилагательных в персидском языке, обладают такими морфологическими свойствами, как падеж, число, род, окончание, краткость/полнота и т. д. Отсутствие подобных морфологических признаков в персидском языке, намного затрудняет и усложняет процесс изучения частей речи, а именно имен прилагательных. Поэтому в статье большее внимание отдается морфологическим особенностям частей речи персидского языка. Затем, рассматриваются общие понятия прилагательных. В статье приложены все усилия для того, чтобы ответить на ряд основных вопросов, связанных с особенностями прилагательных в русском, а именно в персидском языке. В заключении подведены итоги и сделаны выводы, связанные с изучаемой темой.

Ключевые слова: *изафет, падеж, число, род, часть речи, флексия, краткость/полнота прилагательных, степени сравнения.*

Всем известно, что персидский язык обладает ярко выраженными чертами Аналитического строя; в нем отсутствуют грамматические категории падежа и рода. Синтаксические функции именных частей речи выражаются в персидском языке с помощью предлогов и послелога و , а также изафета. [6, с. 123] Поэтому при отнесении имен к той или иной части речи в персидском языке, в первую очередь, учитываются их лексическое значение и синтаксическая функция в словосочетании и предложении. [1, с. 201] В персидском языке наблюдается слабое различие между именами существительными и прилагательными. Во многих случаях имя (чаще всего производное), взятое вне предложения, может быть отнесено к существительным или прилагательным лишь исходя из своей семантики, так как оно не обладает формальными отличительными чертами, например «کلید» что в переводе на русский язык означает «ключ» и «پلید» что в переводе на русский язык значит пошлый и грязный». Из-за отсутствия дифференцирующих грамматических средств в составе этих двух слов, на морфологическом уровне невозможно определить их частеречную принадлежность. Единственным способом определения того, к какой части речи эти два слова относятся, является аналитический способ, а точнее определение

их частеречного значения путем анализа их семантического значения и синтаксических особенностей в составе синтаксических единиц. Однако и с семантической точки зрения ряд имен существительных в персидском языке не может быть с полной определенностью отнесен к существительным или к прилагательным, так как одновременно обозначает и сам признак, и самого носителя этого признака, например *پیر جوان*, что в переводе на русский язык значит старый (или старик), молодой или молодой человек и даже молодёжь. Исследование выявило, что морфологическая структура существительных и прилагательных и, в частности, большинство их типов словообразования совпадают.

В отличие от персидского языка, в русском, прилагательные обладают всеми вышеуказанными морфологическими признаками, что в большей мере облегчает и систематизирует изучение данной части речи. Однако при изучении частей речи русского языка, для студентов, родным языком которых является персидский, могут возникать вопросы и проблемы, обусловленные особенностями частей речи в персидском языке. Например, в русском языке прилагательные согласуются с определяемыми словами в роде, числе, а также падеже. Но в персидском языке прилагательное не только не склоняется в зависимости от рода и падежа определяемого слова, но даже не изменяется по числам, и всегда употребляется в единственном числе [2, с. 79]. Исходя из этого, иной раз студентами создаются такие словосочетания, как **интересная книги**, или **книги интересна**.

Это вызвало необходимость проведения сопоставительного анализа имен прилагательных в русском и персидском языках с учетом их обособляющих морфологических и синтаксических особенностей. С целью облегчить процесс изучения прилагательных в неродном для студентов языке, в нашем исследовании представлен целый ряд сходств, а также различий прилагательных в русском и персидском языках.

Как правило, в большинстве языков среди частей речи прилагательным, отводится второе место после существительных. Причиной тому послужило то, что прилагательные, почти во всех случаях, употребляются в сочетании и согласовании с существительными, вплоть до того, что прилагательные сами по себе без существительных не употребляются. Можно утверждать, что сочетание (и в некоторых языках, согласование) прилагательных с существительными в словосочетаниях или предложениях, является одним из отличительных показателей прилагательных от других частей речи. Например, в персидском языке «*خودکار آبی، خانه ی بزرگ، پسر خوب*», и в русском языке «хороший мальчик, большой дом, синяя ручка», прилагательные, как правило, употребляются непосредственно с существительными.

Нет сомнения в том, что прилагательные появились и произошли после существительных. Лингвисты утверждают, что первобытные мыслящие люди, после того как стали распознавать и различать предметы и явления действительности, начали их называть. Они видели вокруг себя множество однородных и разных предметов, и придумывали им слова. Однако следует заметить, что человеческое мышление, исходя из логических соображений, устроено таким образом, что эти первобытные люди однородным предметам придумывали лишь только одно слово обозначения. Например, они видели множество однородных деревьев, но стали называть все деревья одним обозначением, т. е. словом «ДЕРЕВО». Таким образом, появились имена существительные. Затем, эти люди стали замечать некоторые качества и свойства названного ими предмета. Следовательно, они придумали слова, которые стали называть те или иные признаки предмета (имени существительного). Так появляется второй класс слов, т. е. прилагательные. По мере развития и обогащения человеческого мышления, а значит и языка, перечень грамматических классов слов также пополнялся и приобрел то количество, которое сегодня мы встречаем в учебниках по грамматике.

Как известно, человек с целью классификации и различения предметов действительности, воспользовался приемом «называния предметов действительности» т. е. стал называть все то, что видел в окружающем его мире. Поэтому в некоторых языках, в том числе и в русском, существительные, прилагательные и числительные обозначены словом «имя». Может быть, по этой же самой причине, Плутон все слова подразделяет на «имена» и «глаголы». При произнесении какого-либо прилагательного, наш мозг (мышление) выполняет две функции: во-первых, выделяет это слово в качестве имени, называющего признаки предмета; во-вторых, анализируя значение этого слова, произносит и употребляет его в качестве прилагательного. Исследования языка маленьких детей, свидетельствуют о том, что маленькие дети осваивают прилагательные, только после осваивания существительных. Их мозг не в силах выполнять две вышеуказанные функции. По этой же причине матери всегда при выражении каких-либо признаков предметов пользуются жестикюляционными приемами, а не называют эти признаки лишь только одними словами. Еще издревле во многих языках, прилагательные входили, и входят, по сей час, в число грамматических имен. В русском языке, прилагательные, и числительные принято называть «именами прилагательными» и «именами числительными».

Некоторые ученые и специалисты в области языкознания персидского языка в своих трудах, прилагательные включают в класс существительных

и анализируют их в качестве особой и определенной формы существительных. [3, с. 117]

Рассмотрев особенности имен прилагательных в персидском и русском языках можно сделать следующие выводы:

— Имена прилагательные в русском языке обладают морфологическими признаками рода, числа, окончаний, падежа, а также краткости/полноты [4, с. 105], что полностью отсутствует и исключено в прилагательных в персидском языке.

— Имена прилагательные в персидском языке, как правило, согласуются с определяемым словом в двух случаях: когда выступают в качестве определения (متتم) или прямого дополнения с послелогом ۱ر. В русском же языке прилагательные согласуются в 6-ти падежных формах.

— Прилагательные сравнительной степени, как и в русском языке, так и в персидском, могут при себе иметь дополнения (متتم).

— В русском языке, прилагательные в силу морфологических особенностей окончаний, рода, числа, падежа намного легче отличаются от других частей речи.

— В персидском языке, прилагательные за неимением морфологических особенностей окончаний, рода, числа, падежа практически не отличаются от других частей речи. Для отнесения персидских слов к какой-либо части речи, лингвисты представляют различные способы, в том числе семантический и аналитический способы.

— Некоторые переходные глаголы в персидских предложениях могут способствовать тому, что имя прилагательное принимает отличную от определяемого слова синтаксическую функцию (обычно прямое дополнение с послелогом ۱ر).

— В русском языке, прилагательные могут послужить определению реального пола некоторых несклоняемых существительных, а также слов общего рода. Прилагательные в персидском языке за неимением категории рода не имеют подобной функции.

— В персидском языке для отнесения слов к тому или иному классу прилагательных важную роль играет лексико-семантический фактор. Грамматический и фонетический факторы здесь почти отсутствуют.

— Из-за отсутствия определенных грамматических форм слов персидского языка, прилагательные в персидском языке рассматриваются в основном с точки зрения их передаваемого значения. Поэтому многие из них совпадают с русскими местоимениями или числительными.

— Прилагательные в персидском языке сочетаются с существительными в основном при помощи синтаксической связи «изафета», тогда как в русском

язык прилагательные сочетаются с существительными при помощи синтаксической связи «согласования» [5, с. 93].

— В русском и персидском языках, схожим образом, рассматриваются прилагательные, которые употребляются в качестве относительных и качественных прилагательных, т. е. данные прилагательные имеют форму относительных, но могут употребляться в словосочетаниях как качественные прилагательные.

Литература:

1. شفائی — احمد — مبانی علمی دستور زبان فارسی — مؤسسه ی انتشارات نوین — تهران — 1363
2. ماهوتیان، شهرزاد، دستور زبان فارسی از دیدگاه رده شناسی، سمائی مهدی، نشر مرکز، تهران، ۱۳۸۲
3. همایونفرخ، عبدالرحیم، دستور جامع زبان فارسی، شرکت چاپ و انتشارات علمی، تهران، 1364
4. Тихонов А. Н., Современный русский язык, Цитадель-трейд, Москва.
5. Шведова Н. Ю., Русская грамматика, Академия наук СССР, Институт русского языка, Москва, 1990.
6. Рубинчик Ю. А., Персидско-русский словарь, Советская энциклопедия, Москва, 1970.

Структурные особенности военного дискурса: обоснование необходимости исследования

Шашок Лариса Александровна

Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина (г. Москва)

Статья посвящена анализу характерных особенностей военного дискурса. Выявляются присущие военному дискурсу характеристики и жанры. Обосновывается необходимость дальнейших исследований, в целях выявления характерных структурных особенностей военного дискурса.

Ключевые слова: *военный дискурс, военный институт, военный текст, критерий, структурные особенности.*

Текущая политическая ситуация, для которой характерны постоянно сменяющиеся друг друга военные конфликты, способствует усилению присутствия в современных реалиях так называемой дуалистической милитаристской

модели бытия, которая понимается как пребывание общества в постоянной борьбе, противопоставленной короткому периоду неконфликтного состояния [4]. Постоянное присутствие милитаристских реалий в повседневности определяет актуальность исследования понятия «военный дискурс» и выявления его характерных структурных особенностей.

Военный дискурс (далее — ВД) представляет «... особый вид речевой организации картины мира военнослужащих, обладающий такими свойствами, как соотнесенность с речевой военной ситуацией, окружающей обстановкой военной сферы; специфической военной хронотопностью; интенциональностью; целостностью используемых речевых элементов; связностью; военно-фактологической информативностью; процессуальностью; интертекстуальностью; авторитетностью военно-теоретических и военно-исторических источников; антропоцентричностью военной картины мира; способностью к взаимодействию с другими дискурсами институционального типа» [3].

Специфику ВД обуславливает принадлежность его субъектов к отдельному социальному институту. Тут надо вспомнить одну из наиболее известных типологий дискурса, предложенную В. И. Карасиком [2]. В ней автор предлагает подразделять дискурс на *личный* и *институциональный* в зависимости от статусно-ролевых характеристик участников общения. Институциональный тип дискурса, таким образом, включает в себя политический, военный, дипломатический, юридический, административный, религиозный и др.

Рассмотрим также перечень характерных критериев, на основе которых, по мнению В. И. Карасика, формируются типы институционального дискурса. К их числу относятся такие составляющие как: участники, цели, хронотоп, ценности, стратегии, материал, разновидности и жанры, прецедентные тексты, дискурсивные формулы. Перечисленные компоненты целиком находят отражение в ВД.

Для ВД, как инструмента доведения больших объемов информации, а также постановки четких целей и задач в условиях постоянно меняющейся обстановки, характерны такие черты как императивность, четкость и логичность излагаемой мысли, стандартизированные прототипические модели построения текста и коммуникативная напряженность.

Рассматривая жанры ВД, следует отметить, что отечественными учеными выделяются различные классификации. Так, анализируя функциональное предназначение текстов военной сферы, лингвисты выделяют две основные разновидности: тексты, регламентирующие деятельность вооруженных сил (уставы, приказы, распоряжения, донесения, сводки и др.) и тексты информационного

содержания (военно-научные, военно-технические, военно-информационные и военно-публицистические). Продуцент текста военного документа абстрагирован, в то время как адресат, напротив, всегда четко определен — это связано с тем, что права и обязанности военнослужащего подчиняются четкой регламентации. Для военных документов также характерна высокая степень стандартизации, информационной насыщенности и компрессивность информации, среди которой превалируют факты.

Не все специалисты готовы согласиться с отнесением текстов информационного содержания к собственно военному дискурсу, так как они затрагивают научную, техническую и информационную сферы. Вместе с тем, наряду с текстами, относящимися к формальному и неформальному дискурсу, выделяются так называемые тексты с промежуточным «междискурсивным статусом» (военно-художественная литература, военная публицистика и военно-политические материалы).

Мы можем разделить жанры военного дискурса на два типа: те, что составляют «ядро» профессиональной коммуникации военнослужащих и периферийные жанры, в которых наблюдается переход от статусно-ориентированного к лично-ориентированному общению. В первом случае субъект военного дискурса выступает как представитель определенного социального института, действующий в рамках регламентированных статусно-ролевых отношений. Так, могут быть представлены две линии взаимодействия: «институт — общество» и «общество — институт» [1].

В рамках указанных линий взаимодействия, коммуникация по линии «*военный институт — общество*» может быть осуществлена через жанры, которые представляют различные обезличенные «высказывания институтов» (к ним мы относим принятую в государстве военную доктрину, законодательные инициативы военного института), а также через высказывания отдельных представителей военного института (публичные выступления руководителей военного ведомства по ключевым вопросам военной политики государства).

Коммуникация по линии «*общество — военный институт*» может быть реализована через жанры, функционирующие в масс-медийном пространстве. Стоит отметить, что именно через СМИ (прессу, радио, телевидение и интернет) общество вступает в разговор, дискуссию, а в некоторых случаях и в полемику с военным институтом. Тем самым оно выражает свою субъективную оценку деятельности, проводимой военной организацией государства.

Таким образом, специфику ВД обуславливает принадлежность его субъектов к военному институту. Критерии, формирующие типы

институционального дискурса, реализуемы и для ВД. Для военного дискурса характерны императивность, четкость и логичность излагаемой мысли, стандартизированные прототипические модели построения текста. К жанрам ВД относятся: тексты, регламентирующие деятельность вооруженных сил и тексты информационного содержания.

Представляется возможным отметить, что ВД содержит в себе интегральные составляющие, которые, несмотря на жесткий характер применяемой системы, позволяют ему проявлять гибкость и взаимодействовать с другими типами институционального дискурса. Проведенное исследование обосновывает актуальность дальнейшего изучения понятия «военный дискурс», а также выявления его характерных структурных особенностей.

Литература:

1. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — Волгоград: Перемена, 2002. — 331 с.
2. Олянич А. В. Презентационные стратегии в военно-политическом дискурсе // Вестник ВолГУ. Сер. 2. 2003—2004. Вып. 3. 256 с.
3. Стрелковский Г. М. Теория и практика военного перевода: немецкий язык. М.: Воениздат, 1979. 272 с.
4. Уланов А. В. Русский военный дискурс XIX — начала XX века: структура, специфика, эволюция. Дисс. доктора филол. наук. Омск, 2014. 494 с.

ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ

Из опыта выполнения перевода текстов корабельной тематики студентами кораблестроительных специальностей с английского языка на русский

Паршина Татьяна Вячеславовна, документовед деканата факультета иностранных учащихся

Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

Умение грамотно переводить технические тексты у студентов кораблестроительных специальностей не приобретается только лишь в процессе изучения иностранного языка, нужна последовательная и фундаментальная подготовка в области теории и практики технического перевода.

Ключевые слова: *перевод текстов корабельной тематики, перевод с английского языка на русский, технический перевод, технический переводчик, студенты кораблестроительных специальностей, теория технического перевода, подготовка к выполнению технического перевода.*

Одна из основных задач обучения иностранному языку студентов технических специальностей в вузе — это развитие навыков перевода и извлечения информации из научно-технических текстов по специальности [5].

Это подтверждается, в частности, рабочими программами учебных дисциплин [1], [2], [3], [4], которые предусматривают обучение студентов технических направлений переводу текстов по специальности. Так, например, в рабочей программе учебной дисциплины «Иностранный язык (английский)», Владивосток, 2016 [1] одной из целей изучения учебной дисциплины является то, что обучающиеся должны «переводить (со словарем) иностранные тексты профессиональной направленности»; а самостоятельная работа обучающихся включает в себя «перевод технических текстов».

В данной статье автор описывает опыт выполнения перевода текстов корабельной тематики студентами направления «Кораблестроение, океанотехника и системотехника объектов морской инфраструктуры».

В качестве текста на перевод обучающимся был предложен текст, опубликованный в учебном пособии «Лекция по учебной дисциплине «Технический перевод» на тему «Правила выполнения перевода научно-технической литературы и документации» [14]:

“The bulk carrier Ore Brazil is one of the largest vessels in the world. The ship was built in 2010 by Daewoo Shipbuilding & Marine Engineering. The ship is a blue-chip technology at the shipyard. It implements the most modern engineering developments and innovations of marine engineering. Engineers are very proud of their ship. They say: “Our technologies are the best in the city!” And lots of people agree with them. The bulker Ore Brazil has overall length of 362.00 m, moulded beam of 65.00 m, depth of 30.40 m. The ship has deadweight of 402,347 DWT, gross tonnage of 198,980 GT and net tonnage of 67, 993 NT”.

В ходе анализа переводов обучающихся автор обращает внимание на следующие моменты:

1. Перевод типа судна — лексической единицы “bulk carrier”. Большинство обучающихся привели в качестве варианта перевода «балкер» и «сухогруз». Балкеры являются разновидностью сухогрузов и предназначены для перевозки навалочных и насыпных грузов без тары [15]. При использовании варианта перевода «балкер» обучающиеся использовали прием практической транскрипции, а вариант перевода «сухогруз» является обобщенным понятием и представляет собой пример реализации переводческого приема генерализации, когда видовое понятие заменяется родовым. Можно отметить, что оба варианта перевода отражают смысл исходной единицы: “bulk carrier is a merchant ship specially designed to transport unpackaged bulk cargo, such as grains, coal, ore, and cement, in its cargo holds” — в переводе с английского «балкер — торговое судно, специально сконструированное для транспортировки неупакованного насыпного груза (зерно, уголь, руда, цемент) в грузовых трюмах.

Следующий по частотности вариант перевода у обучающихся — «грузовой авианосец». Примечательно то, что в последующих упоминаниях “bulk carrier” в тексте, обучающиеся переводили этот термин уже как «балкер». В контексте корабельной тематики, перевод лексической единицы “bulk” — «навалочный груз», а “carrier” — «перевозчик, судно».

В семантике этих лексических единиц нет отсылки к авиации.

Остальные встретившиеся варианты перевода «навалочный корабль», «балкерное судно», «рудовоз», «насыпное транспортное судно», «навалочный перевозчик» также свидетельствуют о стремлении обучающихся наиболее точно передать лексическую единицу «bulk carrier» на русский язык. Примечателен вариант перевода «рудовоз». Дело в том, что в названии судна “Ore Brazil” первая часть “Ore” с английского языка переводится как «руда». Скорее всего, обучающийся, исходя из названия судна, решил перевести его тип. Продолжая комментировать перечисленные варианты перевода, автор отмечает, что необходимо с осторожностью использовать вариант перевода «корабль». Корабль — это военная боевая единица, в то время как в тексте описывается гражданское судно.

Отдельно рассмотрим вариант перевода «навалочное судно». Прорабатывая термин “bulk carrier” по официальным морским справочникам и изданиям, автор замечает, что согласно справочнику «Дополнительные и словесные характеристики в символе класса Российского морского регистра судоходства» [6], «bulk carrier» определено как «навалочное судно». Также, изучая документ «Поправки 2016 года к международному кодексу морской перевозки опасных грузов (МКМПОГ), (Резолюция MSC 406 (96))» [7], автор нашел в нем следующий термин “solid bulk cargo” и его перевод — «твердый навалочный груз». Соответственно, если единица “bulk” переведена как «навалочный», то можно предположить, что “bulk” в сочетании с “carrier” будет переводиться как «навалочное судно». Следовательно, вариант перевода «навалочное судно» в данном тексте также возможен.

2. Название балкера и изготовившей его компании. Большинство обучающихся перевели эти названия следующим образом: “Ore Brazil” (19 работ), построено компанией “Daewoo Shipbuilding & Marine Engineering”. В данном случае, обучающиеся использовали метод прямого графического переноса — написания имени в тексте перевода точно такими же символами, как и в исходном тексте. Согласно Рекомендациям переводчику, заказчику и редактору, 2015 года [8], использование такого приема перевода при передаче имен собственных и названий является одним из наиболее оптимальных, так как позволяет получателю перевода идентифицировать носителя имени, ведь имя собственное или название играет главную роль отграничения одних индивидуальных предметов от других.

Однако некоторые обучающиеся решили не оставлять эти названия в их англоязычном написании, и у них получились следующие варианты перевода (приведена орфография обучающихся):

использование транслитерации и транскрипции: «Оре Бразилия»/“Daewoo Shipbuilding и Marine Инженеринг”; построено «Дэво Шипбилдинг и Марин Инженеринг»;

разбиение одного названия компании на два самостоятельных, подразумевая, что судно строилось сразу двумя компаниями: построено компаниями судостроения «Даеву» и «Морская инженерия»; построено “Daewoo Shipbuilding” и “Marine Engineering”; построено Даевским Кораблестроением и Морской Инженерией;

внесение добавлений в текст: построено компанией кораблестроения и судопроектирования (Daewoo — завод в Южной Корее);

сокращение названия компании: построено Южнокорейской судостроительной компанией;

неправильный перевод частей речи (прилагательное/дополнение) — «кораблестроительная» (компания), но не «компания кораблестроителей», вариант обучающегося: построено компанией кораблестроителей ДЭУ Инженеринг;

пропуск названия компании при переводе.

В качестве вариантов перевода названия балкера обучающиеся привели следующие варианты: «Бразильские руды»; «Орэ Бразил»; «Оро Бразил»; «Оре Бразил»; «Бразилия».

Сложно ожидать, что приведенные варианты перевода, отличные от полученного методом прямого графического переноса, позволят получателю перевода в полной мере идентифицировать носителя этого названия. Пропуск названия компаний в переводе также крайне недопустим. В соответствии с критериями оценки качества перевода, опубликованными в Методических рекомендациях для переводчиков и редакторов научно-технической литературы Всесоюзного центра переводов, 1988 [10], перевод, имеющий пропуски, занесен в пятую, предпоследнюю категорию ошибок, после которой перевод считается неудовлетворительным и неприемлемым для доработки.

3. Перевод словосочетания “blue-chip technology”. В тексте на английском языке предложение звучало следующим образом “The ship is a blue-chip technology at the shipyard”. Большинство обучающихся перевели это словосочетание буквально — «технология голубых фишек», что не совсем верно. В итоге во многих работах можно было прочесть: «Это изобретение — технология голубых фишек». В словаре «Экономика. Толковый словарь» под общей редакцией Осадчей И. М. [9] под голубыми фишками понимаются «акции крупных, пользующихся уважением компаний». При переводе этого словосочетания в тексте корабельной тематики необходимо абстрагироваться от его значения

в экономической сфере. Чтобы грамотно подобрать эквивалент этому выражению, необходимо понять его смысл в рамках корабельной тематики. В качестве одного из возможных вариантов перевода можно привести «первоклассная технология», «ультрасовременная технология». Вариант перевода *blue-chip technology* — «технологическое чудо верфи» также подойдет.

4. Объединение предложений при переводе. При переводе предложений “The ship is a blue-chip technology at the shipyard. It implements the most modern engineering developments and innovations of marine engineering” некоторые обучающиеся решили объединить эти два предложения в одно. Следует отметить, что использовать прием перевода «объединение предложений в переводе» [16] надо вдумчиво и осмотрительно. Получившиеся варианты объединения двух предложений в одно показывают, что обучающиеся не в полной мере понимают порядок объединения предложений в русском языке, не осознают, что части получившегося у них нового предложения не согласуются между собой.

Например, некоторые варианты перевода обучающихся:

«Корабль является технологией голубых чипов на верфи, где внедряются самые современные инженерные разработки и инновации судостроения». Из приведенного перевода видно, что у обучающегося возникли трудности с пониманием местоимения “It”. Дело в том, что “It” относится не к верфи, а к судну, поэтому вариант «где внедряются самые современные инженерные разработки и инновации судостроения» противоречит смыслу предложения.

Другой вариант перевода предложений: «Судно снабжено технологией *blue-chip* («голубых чипов»), а также вобрало в себя новейшие технологии морских разработок».

Здесь обучающийся верно понял к чему относится современные технологии в области морского машиностроения. Однако, в переводе есть некоторые искажения — это перевод *blue-chip technology* как «технология голубых чипов» и перевод “*innovations of marine engineering*” — «новейшие технологии морских разработок», в оригинале говорится о новейших технологиях морской инженерии».

«Судно является технологией “*blue-chip*” на верфи и включает в себя многие современные инженерные разработки и инновации морской инженерии» — семантика предложения при объединении предложений сохранена, но в предложении наблюдаются некоторые погрешности в терминологии и в соблюдении узуса (языковой нормы): «технология *blue-chip*» → «суперсовременная технология», «морская инженерия» → «морское машиностроение»/«кораблестроение», «включает в себя» → «вобрало в себя».

Еще один вариант перевода: «Этот корабль — это технологическое чудо верфи, оборудование которого является самым высоко технологичным и передовым в области морского судостроения». Прежде всего «корабль» в данном случае следует заменить на «судно», ведь речь идет о балкере, а это гражданское судно. Далее при переводе обучающийся использовал переводческий прием объединения предложений в переводе. Следует отметить, что при переводе обучающийся внес собственные добавления. Дело в том, что в тексте на английском языке говорилось не про оборудование судна, а про само судно. Именно судно по тексту вобрало в себя передовые и новейшие разработки, а не его оборудование. Здесь наблюдается некоторое своеволие переводчика и неточности в передаче смысла исходного предложения.

Рассмотрев все вышеперечисленные варианты перевода, можно отметить, что для успешного применения приема «объединение предложений в переводе» обучающимся необходимо глубоко понимать структуру текста оригинала и текста перевода, знать порядок согласования частей предложения в русском языке.

5. Написание единиц измерения в английской и русской традиции.

При переводе с английского языка на русский следует учитывать особенности написания некоторых математических знаков. Например, знак десятичной дроби в английской традиции обозначается точкой, а русской традиции — запятой. Многие обучающиеся не поменяли точку на запятую, а перенесли написание десятичной дроби в текст перевода без изменений: то есть перевели «depth of 30.40 m» как «осадка — 30.40 м». Правила написания знака десятичной дроби регламентировано Методическими рекомендациями для переводчиков и редакторов научно-технической литературы Всесоюзного центра переводов, Москва, 1988 год [10]. В них говорится, что в России знак десятичной дроби — это запятая в нижней части строки, например (0,07), а в США и Великобритании — это точка в нижней части строки, и ноль целых обычно опускаются, например (.03).

6. Перевод терминов «gross tonnage» и «net tonnage». У обучающихся возникли сложности при переводе этих терминов. Среди вариантов перевода были следующие: валовой тоннаж/чистый тоннаж, брутто-тоннаж/нетто-тоннаж, валовая вместимость/регистрационная вместимость, брутто/нетто. Какой же вариант перевода выбрать? Согласно Постановлению Правительства РФ от 18.08.2008 № 628 (ред. от 15.11.2016) «О Положении об удостоверении личности моряка, Положении о мореходной книжке, образце и описании бланка мореходной книжки» [13] gross tonnage — валовая вместимость. Перевод «net tonnage» находим в документе «Международная конвенция по обмеру судов

1969 года» [12] (Tonnage) (вместе с «Правилами определения валовой и чистой вместимости судов», «Международным мерительным свидетельством 1969 года», «Рекомендациями») (заключена в г. Лондоне 23.06.1969) — «чистая вместимость».

Итого в качестве варианта перевода можно использовать «валовая вместимость»/«чистая вместимость».

7. Использование ГОСТов при переводе. При работе над переводом, обучающиеся не использовали в своем переводе ГОСТы (при оформлении текста перевода или поиске перевода терминов). Большинство обучающихся признались, что не знают о существовании ГОСТов, не имеют представления как ими пользоваться.

8. Оформление примечаний переводчика. Обучающиеся не оформили примечания переводчика в конце перевода. В то же время, оформление примечаний переводчика крайне важно для обучающихся — примечания позволяют переводчику провести глубокую аналитическую работу в процессе выполнения перевода, а также по его завершению. Внося термин/лексическую единицу в примечания переводчика, обучающийся прорабатывает несколько источников для того, чтобы найти подходящий эквивалент, и записывает конечный вариант своего перевода в примечания. По окончании перевода, примечания переводчика позволяют осуществить самопроверку, отследить путь выполнения перевода, убедиться в достоверности принятых переводческих решений.

Итого, результаты проверки выполненных переводов показали следующее:

1. Выполненные обучающимися переводы свидетельствуют о низком качестве перевода, и позволяют выявить те трудности, на которые обучающимся кораблестроительных специальностей следует обратить внимание, а именно: перевод имен собственных, перевод корабельных терминов, построение предложений на русском языке в соответствии с нормами русского языка, понимание смысла предложения на английском языке и его выражение на русском языке, работа с ГОСТами и другими нормативными документами при переводе, изучение закономерностей, правил и приемов технического перевода.

2. Перечисленные трудности показывают, что практика технического перевода неотделима от глубокого знания теории технического перевода. Понимание сути переводческих явлений позволит обучающимся с научных позиций преодолевать переводческие трудности, осуществлять всесторонний анализ ошибок при переводе научно-технической литературы и документации, комплексно понимать весь процесс осуществления перевода технических текстов.

3. Для преодоления указанных трудностей, становится ясно, что необходимо пересмотреть структуру и содержание учебных дисциплин, обучающих иностранному языку. Для грамотного осуществления технического перевода, обучающимся недостаточно одного лишь изучения иностранного языка в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык», а, следовательно, учебная дисциплина «Иностранный язык» имеет определенный потенциал развития и расширения — включения в свое содержание разделов (видов занятий), направленных на обучение техническому переводу. Предположительно, эти разделы можно объединить в определенный спецкурс, который бы включал в себя вводные сведения о техническом переводе, о теории и практике технического перевода, о закономерностях, правилах и приемах технического перевода, о методике перевода различных видов технических документов, о специализированных программах для технических переводчиков. В отличие от учебной дисциплины «Технический перевод» [17], целью которой является «научить переводить научно-техническую литературу и документацию», данный спецкурс призван приблизить технический перевод к обучающимся, помочь обучающимся начать процесс освоения технического перевода, чтобы в течение переводческого пути совершенствовать свое выполнение перевода. Разработка данного спецкурса — дело не одного дня, это — кропотливая и напряженная работа педагогического состава кафедры, занимающейся обучением иностранному языку и переводу. Предположительно, данный спецкурс может быть назван «Введение в технический перевод» и реализован в рамках часов, отведенных на изучение учебной дисциплины «Иностранный язык». Также, впоследствии, автор не исключает возможности и выделения этого спецкурса в самостоятельную учебную дисциплину.

4. С целью углубления знаний обучающихся по технической терминологии, автору видится перспективной разработка и издание предметных (тематических) глоссариев по различным кораблестроительным направлениям вуза. В частности, в СПбГМТУ это могут быть глоссарии по проектированию судов, по теории корабля, по гидродинамике и морской акустике, по корабельным автоматизированным комплексам и информационно-управляющим системам. В такие глоссарии автор предлагает включать термины, их перевод, примеры употребления терминов в контексте, фотоматериалы, чертежи, схемы. Все термины, приведенные в таких словарях, должны обязательно содержать указание на источник, откуда они были взяты. Для осуществления такой работы требуется сотрудничество коллективов профильных, технических кафедр с коллективами кафедр, обучающих иностранным языкам и переводу. Таким, образом,

пособие для студентов будет носить полезный прикладной характер, ведь все термины, отобранные в нем, будут не просто общей корабельной направленности, а отнесены именно под конкретные кораблестроительные направления. Эту же цель преследует и разработка и издание дидактических материалов (учебных и учебно-методических пособий) с текстами по чтению и переводу научно-технической литературы и документации.

В заключение следует отметить, что включение разделов (видов занятий), посвященных техническому переводу в учебную дисциплину «Иностранный язык», обогатит эту учебную дисциплину. Также между иностранным языком и техническим переводом существует взаимосвязь. При осуществлении перевода текстов корабельной тематики обучающиеся расширяют и углубляют не только свои знания предметной области, а также оттачивают навыки перевода, но и одновременно совершенствуют свое знание иностранного языка.

Литература:

1. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык (английский)», Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Владивосток, 2016. Составитель: Марфина И. В., — 13 с.
2. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности», Ангарск, 2017 г., «Ангарский промышленно-экономический техникум», URL: http://a-pet.ru/wp-content/uploads/2017/04/OGSE_04_In_yaz_v_prof_deyat_ISP-1.pdf (дата обращения: 25.09.2018).
3. Рабочая программа учебной дисциплины иностранный язык по профессии 23.01.03 Автомеханик [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2015/11/04/rabochaya-programma-uchebnoy> (дата обращения: 26.09.2018).
4. Рабочая программа учебной дисциплины ОГСЭ.04 Иностранный язык (Английский) по специальности 44.02.06 Профессиональное обучение (по отраслям), 23. 02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта, Саратов 2017 г., [Электронный ресурс] URL: http://www.sstu.ru/upload/iblock/2d3/rp_ogse04a_poto_27_10_14_ppk.pdf (дата обращения: 25.09.2018).
5. Тихая Н. С., Хоменко Е. Н. К вопросу о выработке навыков научно-технического перевода у студентов технических вузов. Всесоюзная

- конференция «Совершенствование перевода научно-технической литературы и документов», Тезисы докладов и сообщений, Москва, 1988 г., стр. 203–204.
6. Справочник «Дополнительные знаки и словесные характеристики в символе класса Российского морского регистра судоходства», 2012 [Электронный ресурс] URL: <http://gostrf.com/norma-data/1/4293796/4293796249.pdf> (дата обращения: 28.10.2018).
 7. Поправки 2016 года к международному кодексу морской перевозки опасных грузов (МКМПОГ), (Резолюция MSC 406 (96)) [Электронный ресурс] URL: <https://www.mintrans.ru/storage/app/uploads/public/5a2/4f0/aeb/5a24f0aebb041279162826.pdf> (дата обращения: 28.10.2018).
 8. Дуепенский Н. Письменный перевод — Рекомендации переводчику, заказчику и редактору. Союз переводчиков России, Москва 2015. Редактор: Е. Масловский [Электронный ресурс] URL: www.translators-union.ru (дата обращения: 28.10.2018).
 9. Экономика. Толковый словарь. — М.: «ИНФРА-М», Издательство «Весь Мир». Дж. Блэк. Общая редакция: д. э.н. Осадчая И. М., 2000.
 10. Методические рекомендации для переводчиков и редакторов научно-технической литературы Всесоюзного центра переводов, Москва, 1988 год.
 11. Самойлов К. И. Морской словарь. — М. — Л.: Государственное Военно-морское Издательство НКВМФ Союза ССР, 1941.
 12. Международная конвенция по обмеру судов 1969 года. [Электронный ресурс] URL: <http://docs.cntd.ru/document/420202433> (дата обращения: 30.10.2018).
 13. О Положении об удостоверении личности моряка, Положении о мореходной книжке, образце и описании бланка мореходной книжки [Электронный ресурс] URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102123839&intelsearch=%EE%F2+18.08.2008+%B9+628> (дата обращения: 30.10.2018).
 14. Паршина Т. В. Лекция по учебной дисциплине «Технический перевод» на тему «Правила выполнения перевода научно-технической литературы и документации»: учебное пособие / Т. В. Паршина. — Казань: Изд-во «Бук», 2018. — 84 с.
 15. Общие правила группировки и классификации современных грузовых судов морского флота по назначению [Электронный ресурс] URL: <http://www.proinvel.ru/> (дата обращения: 12.10.2018).

16. Паршина Т. В. Приемы перевода научно-технической литературы и документации: систематизированный материал / Т. В. Паршина. — Казань: Бук, 2018. — 82 с.
17. Паршина Т. В. Вопросы формирования специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении посредством учебной дисциплины «Технический перевод»: научно-исследовательская работа / Т. В. Паршина. — Казань: Изд-во «Бук», 2017. — 142 с.

Лингводидактический аспект фразеологических единиц военной тематики (на материале подготовки военных переводчиков китайского языка)

Полончук Руслан Андреевич, соискатель

Военный университет Министерства обороны РФ (г. Москва)

В статье описан лингводидактический аспект фразеологических единиц военной тематики (ФЕВТ) в рамках дисциплины «Военный перевод» («ВП»). Обосновывается необходимость дополнения программы данной дисциплины блоком китайских ФЕВТ. Даются практические рекомендации по изучению и преподаванию ФЕВТ китайского языка на занятиях по «ВП».

Ключевые слова: *военный перевод, профессиональное образование, профессиональная компетенция, методика преподавания, китайский язык, военный вуз.*

Опыт современных военных операций наглядно показывает потребность в военных специалистах со знанием иностранных языков, способных разрешать противоречия, связанные с языком и межкультурной коммуникацией. Ведущие в военном отношении зарубежные страны уделяют значительное внимание языковой подготовке своих военнослужащих. В рамках «стратегического партнерства» непрерывно расширяется военное сотрудничество между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой: проводятся совместные антитеррористические учения, расширяется военно-техническое сотрудничество. В целях успешной реализации данных мероприятий требуется привлечение

значительного количества квалифицированных военных специалистов, владеющих китайским языком на профессиональном уровне [1].

В настоящее время основной задачей подготовки военных переводчиков китайского языка является обеспечение внешнеполитической деятельности руководства страны (Правительства Российской Федерации и Министерства обороны РФ). Целью обучения является подготовка специалистов по специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение» со специализацией «Лингвистическое обеспечение военной деятельности». В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по данной специальности после окончания обучения выпускник должен свободно владеть профилирующим китайским и вторым иностранным языком (в подавляющем большинстве случаев — английским), обладать профессиональными компетенциями в области организационно-коммуникативной, информационно-аналитической, научно-исследовательской деятельности [4].

Военный переводчик со знанием китайского языка в первую очередь является военнослужащим и должен разбираться в происходящих явлениях и процессах военного дела, знать характер современных войн и вооруженных конфликтов, законы и принципы вооруженной борьбы, основы национальной безопасности государства. Кроме того стоит отметить, что высокий уровень военного перевода (ВП) может быть достигнут только в случае прохождения специалистами полного курса военной подготовки [3].

Китайские исследователи, исходя из опыта подготовки переводчиков русского языка из числа китайских военнослужащих в КНР отмечают, что целью ВП китайского языка является выработка у обучаемых базовых навыков и умений для выполнения специфической военно-профессиональной переводческой деятельности, а также изучение основной военной терминологии и фразеологии китайского языка. Поэтому представляется достаточно целесообразным уточнить существующую программу преподавания дисциплины «Военный перевод» китайского языка с учетом необходимости включения фразеологических единиц военной тематики (ФЕВТ) китайского языка в данный курс.

Анализ существующей литературы по теме исследования дает возможность констатировать, что курс ВП китайского языка нуждается в доработке и по нашей оценке структурно должен состоять из трех основных разделов:

Первый раздел. Введение в военно-специальную дисциплину — знакомство с теоретическими основами военного перевода китайского языка, его специфическими особенностями и требованиями, основными переводческими

трансформациями, военной терминологией и фразеологией военной тематики, приемами работы с военными словарями.

Второй раздел. *Развитие профессиональной компетенции военного переводчика в области специального перевода* — совершенствование у обучаемых умений выполнять зрительно-устный и устный перевод на слух, зрительно-письменный перевод, изучение военной терминологии и ФЕВТ по темам раздела. Ознакомление с основами двустороннего перевода. Развитие и совершенствование умения работать с военным словарем.

Третий раздел. *Развитие профессиональной компетенции военного переводчика в области двустороннего перевода* — зрительно-устный перевод и устный перевод на слух, зрительно-письменный перевод, формирование умения пользоваться основными переводческими трансформациями, изучение специфической терминологии и ФЕВТ по темам раздела. Развитие и совершенствование умения работать с военным словарем. Ознакомление с основами запоминания и воспроизведения больших объемов информации.

К обязательной учебной и учебно-методической литературе на занятиях по ВП кроме учебников и учебных пособий, учебно-методических разработок по военному переводу, энциклопедической и периодической военной литературы на китайском и русском языках необходимо также добавить специализированные словари фразеологии военной тематики. Изучение ФЕВТ китайского языка целесообразно проводить во время лекций и практических занятий по ВП: во время лекционных занятий в рамках изучаемой темы это позволит приобрести обучаемым теоретические знания; на практических занятиях это позволит на практике отработать основные умения, необходимые военному переводчику.

Стоит также учесть, что несмотря на достаточно высокую степень разработанности в вузах общих проблем военного перевода китайского языка остается слабая разработанность лингвострановедческого компонента с точки зрения фразеологии военной тематики. Анализ литературы по ВП показывает, что изучение ФЕВТ китайского языка ограничивается только созданием тематических словарей. Ранее изучение фразеологической картины мира представителей китайской военной субкультуры, вопросы функционирования и перевода ФЕВТ китайского языка на русский не рассматривались.

На основе имеющихся методических разработок представляется возможным представить методическую систему обучения ФЕВТ китайского языка в рамках ВП. Под методом обучения мы понимаем способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающегося, направленный на достижение поставленных целей обучения, воспитания и развития. Основным

методом, используемым при обучении ФЕВТ китайского языка, является упражнение. Повышение эффективности подготовки военных переводчиков может быть реализована за счет использования интерактивных методов в обучении китайскому языку.

С точки зрения построения взаимодействия преподавателя с обучающимися (активные и интерактивные методы обучения), нами предлагается классификация интерактивных методов обучения в зависимости от характера учебно-познавательной деятельности, выполняемой обучающимися в процессе овладения коммуникативной компетенцией: дискуссионные методы (дискуссия, панельная дискуссия, круглый стол, брейнсторминг (мозговой штурм), фокус-группа и др.); игровые методы (деловая, ролевая, организационно-деятельностная игры); проектные методы (проект и др.); метод моделирования (моделирование практической ситуации и др.); методы кейсов (анализ конкретной ситуации (case-study) и др.); тренинговые методы (тренинги, семинары-тренинги, тренинги-марафоны и др.); метод портфолио (портфолио документов, показательное, рабочее, оценочное, тематическое и др.); метод мастер-классов (учебно-образовательные, учебно-профессиональные и др.) [2].

Нами установлено, что для целей осуществления межкультурного анализа китайских ФЕВТ наиболее подходящим является изучающее чтение, которое способствует не только максимально точному пониманию всех информационных уровней, содержащихся в ФЕВТ, но и помогает осмыслить их глубинную культурологическую значимость, понять тот фрагмент картины мира (фоновые знания), которые необходимы обучаемому для усвоения (запоминания) и для понимания текста.

Целесообразно, чтобы система обучения курсантов пониманию и интерпретации китайских ФЕВТ нашла свое воплощение в учебном курсе, например, «Читаем фразеологизмы военной тематики — сравниваем культуры. 读军事成语, 比文化». Пособие может включать три части: вводная теоретико-информативная часть, основная часть — текстовая и справочная часть. Работа над китайскими ФЕВТ должна проводиться на основе поэтапного формирования и развития умений понимания и межкультурной интерпретации китайских ФЕВТ.

Таким образом, преподавание китайского языка будущим военным переводчикам, которые будут обеспечивать национальную безопасность как на территории страны, так и за рубежом, целесообразно строить на основе осуществления научных исследований в области языкознания, разработки новых программ обучения и интенсификации процесса обучения, разработки новых методик, позволяющих

более качественно протестировать и оценить знания, усвоенные обучаемыми.

Необходимость дополнения программы дисциплины «Военный перевод» блоком китайских ФЕВТ обоснована настоящей потребностью в совершенствовании лингвострановедческого компонента занятий по китайскому языку. Практические рекомендации по изучению и преподаванию ФЕВТ китайского языка на занятиях по «ВП» могут быть реализованы и на других видах занятий: «Практический курс речевого общения», «Общий перевод». Универсальность курса обусловлена возможностью реализовать его по двум программам — минимальной и максимальной. Максимальна программа может быть реализована при включении блоков курса в различные аспекты («ВП», «ПКРО», «ОП» и др.). Минимальная программа может быть реализована при отнесении курса в качестве факультативных дисциплин по выбору. Преподавание ФЕВТ китайского языка целесообразно на продвинутом этапе обучения, начиная с третьего курса обучения в вузе.

Литература:

1. Абдрахимов Л. Г., Радус Л. А., Ткачук В. В. Военная тематика в китайских пословицах и поговорках. Китайско-китайский тематический словарь. М.: Восточная книга, 2014. 120 с., С. 10.
2. Гурулева Т. Л., Радус Л. А. Педагогические технологии обучения иностранным языкам: интерактивные методы и информационные средства // Научно-методический бюллетень Военного университета Министерства обороны Российской Федерации. — М.: ВУ, 2015. — 84 с.
3. Хабаров А. А. Практический курс военного перевода китайского языка: учебник для вузов. Ч.1. — М.: Восточная книга, 2014. 253 с.
4. Щичко В. Ф., Яковлев Г. Ю. Китайский язык. Полный курс перевода: учебник / В. Ф. Щичко, Г. Ю. Яковлев. — М.: Восточная книга, 2009. — 368 с.

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Психолого-педагогические технологии в повышении качества предметной подготовки по иностранному языку

Пивоварова Екатерина Владимировна, преподаватель
Георгиевский колледж (Ставропольский край)

В статье рассматривается вопрос использования психолого-педагогических технологий на пути повышения качества предметной подготовки по иностранному языку.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, физиологические особенности, педагогическая поддержка.

Освоение иностранных языков в настоящее время нельзя признать даже удовлетворительно разрешенной проблемой в обществе. Те учащиеся, которые добиваются реальных результатов, достигают их с помощью трудного, стрессового и длительного обучения.

В связи с этим возникает необходимость поиска новых психолого-педагогических технологий для повышения качества обучения иностранному языку. Если рассматривать учащегося как потребителя продукта, который ему предлагает современное общество в виде предложения освоить иностранный язык тем или иным способом, то можно сразу заметить рыночную игру, во время которой предлагаются различные программы зачастую несбыточные, такие как «Английский — за три недели, Три месяца — и Вы говорите», «Кодирование — залог успеха», «25-й кадр учит без учебы» и т. д., не дающие никаких гарантий.

Есть реальный и жесткий фактор — способности учащегося. Начинается обучение, и в результате, многие из учеников получают «диагноз»: «У Вас нет способностей к языкам». Именно применение новых психолого-педагогических технологий призвано разрушить стереотипы прошлых лет и доказать на практике, что способности к освоению иностранного языка есть у каждого человека, т.к любой ученик, приступающий к изучению нового языка, уже доказал свою

состоятельность и продемонстрировал всем свои способности — он освоил первый, т. е. родной язык, причем, в самых «трудных» условиях: без учебников, аудиокассет и дипломированных специалистов.

В. П. Беспалько дает следующее определение педагогической технологии: «Педагогическая технология — это систематическое воплощение на практике заранее спроецированного учебно-воспитательного процесса». [1] Отличием педагогических технологий от любых других является то, что они способствуют более эффективному обучению за счёт повышения интереса и мотиваций к нему у учащихся.

Из этого следует, что для достижения положительного эффекта необходимо учитывать как профессионализм, мотивацию и психологическую подготовленность преподавателя, так и интеллектуальные и физиологические особенности изучающих язык. И на основе всего этого применять комплексные психолого-педагогические методики.

Как уже было сказано, в настоящее время применяется большое количество самых разнообразных технологий для обучения иностранным языкам. Хорошо зарекомендовали себя обучающие игры, позволяющие смоделировать реальные жизненные ситуации, оказывающие корректирующее влияние на психологию учащихся, т. к. они лишены психологической напряженности, присущей традиционным формам обучения.

Подобно тому, как ранее изобретение пера и бумаги вывело развитие образования на новый уровень, информационные технологии стали новой революцией в современном обществе. В обучении иностранным языкам телекоммуникации и компьютерные технологии открывают дорогу новым формам представления информации и передачи знаний.

Но все же ни все новшества научно-технического прогресса, ни внедрения прогрессивных методик в процесс обучения не заменят альянса «учитель — ученик», а лишь только дополняют и улучшают его. Но в свете современных требований к целям обучения иностранному языку меняется статус как учащегося, так и преподавателя, которые переходят от схемы «учитель-ученик» к технологии лично-ориентированного обучения в плотном сотрудничестве. Принцип вариативности, провозглашенный в российском образовании, дает возможность учебным заведениям выбирать любую модели педагогического процесса, включая авторские. В этих условиях преподавателю иностранного языка предоставлена определенная свобода творчества, свобода выбора инновационных моделей и технологий обучения, без которых немислим современный образовательный процесс.

Традиционные методы обучения иностранному языку предполагают усвоение знаний в искусственных ситуациях, вследствие чего будущий выпускник не видит связи изучаемого предмета со своей будущей профессиональной деятельностью. Наиболее эффективным средством развития мышления будущих выпускников является имитационное моделирование. Подобный подход в обучении обеспечивает имитацию элементов профессиональной деятельности, ее типичных и существенных черт. Его применение на занятиях иностранного языка дает возможность формировать навыки и умения общения; развивает привычку самоконтроля, способствует реальной подготовке студентов к предстоящей деятельности и жизни в обществе в целом; помогает сделать занятия иностранного языка более живыми, интересными, содержательными, дают возможность учащимся больше и чаще высказывать собственные мнения, выражать чувства, мысли, оценки, т.е. мыслить на иностранном языке. В качестве приемов, обеспечивающих повышение профессиональной направленности изучения иностранного языка, могут выступать: общение — диалог по поводу профессиональной информации, прочитанной на иностранном языке, анализ социальных и профессиональных ситуаций, выполнение творческих заданий с профильным содержанием, игровые ситуации, ролевые игры, викторины. Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны как с радикальной сменой методической парадигмы, так и с техническим обновлением процесса обучения, что выражается в массивном наступлении новых средств обучения, прежде всего, мультимедийных компьютерных программ, Интернет, мультимедийных учебников. Последние достижения в области высоких технологий открывают перед преподавателями иностранного языка широчайшие возможности для дальнейшего совершенствования учебного процесса и его перевода на качественно новую основу. Технологические возможности мультимедийных средств велики, т.к. они позволяют организовать разнообразную учебную деятельность учащихся, значительно повышают эффективность и мотивацию обучения.

Особенность предмета «иностранный язык» состоит в том, что целью обучения является не столько знание о самом предмете, т.е. о языке (языковая компетенция), сколько выработка определенных навыков и умений разных видов речевой деятельности на основе знаний о способе деятельности (коммуникативная компетенция). Язык есть культура, т.е. культурные знания передаются в процессе обучения языку через аутентичный языковой материал. Учащиеся все чаще встречаются в реальной жизни с необходимостью решения проблемных ситуаций. Метод активного обучения направлен на организацию развития, самоорганизации, саморазвития личности. Активное обучение является, безусловно,

приоритетным на современном этапе преподавания иностранного языка, так как опирается на активную мыслительную деятельность.

Широкое использование приобрел эвристический метод в обучении иностранным языкам. Психолого-педагогические признаки термина «эвристический» стимулирование интереса к исследованию, вдохновение к самостоятельному поиску. Применение эвристических методов развивает у студентов самостоятельность, способность к самообразованию, творческое мышление. Формы и методы эвристического обучения — это те, основной задачей которых является создание учащимися новых образовательных результатов: идей, сочинений, исследований и др.

Интересные технологии обучения разработаны инициативной группой, получившей название «Римский клуб». Суть этой психолого-педагогической технологии сводится к индивидуализации обучения в целом и иностранному языку в частности. Её назвали ИСУД (технология учета и развития параметров индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности ученика). Но при этом термин «индивидуализация» приобретает новую трактовку: обучать не всех, но каждого. Индивидуализация — это не когда учитель один на один с ребёнком и не когда один учитель видит одновременно всех детей класса, как каждого в отдельности. Физиологи заявляют, что в реальности такого не бывает. Человек одновременно может фиксировать не более 5–6 человек в качестве отдельных субъектов, адекватно реагируя на изменения их поведения. Кстати, эти цифры максимальны у артистов и учителей.

Вспомните, что вы делаете, когда хотите, чтобы весь класс 5 минут «весь как один», затаив дыхание, слушал ваш монолог? Правильно. Вы переводите взгляд с одного ученика на другого, уделяя несколько секунд деятельного внимания каждому. В индивидуализированном учебном процессе учитель всегда знает, кому, когда и зачем он нужен, чтобы обеспечить условия для достижения учебного успеха каждому ученику, и имеет достаточное ресурсное обеспечение, чтобы это сделать. Разработчики этой технологии успешно проектируют алгоритмы построения индивидуальных программ обучения иностранному языку и управления их реализацией.

Несомненно то, что в новой образовательной реальности от преподавателя иностранного языка требуется высокий уровень владения навыками дифференциации и индивидуализации образовательного процесса. В связи с этим наиболее конструктивным путём оказывается рефлексивное переосмысление и преобразование преподавателями своего опыта на основе развития качества и роста уровня профессиональной компетентности педагога, как носителя

высокого уровня методической и управленческой культуры. Педагогу необходимо не только выбирать в конкретных условиях соответствующие методы, методики, и приемы обучения, но и создавать собственные их модификации, чтобы обеспечить каждому ученику возможности для успешного обучения. Многие преподаватели не обладают достаточными знаниями и навыками для отбора форм и средств учебной работы, если возникает ситуация, требующая индивидуализации или хотя бы дифференциации учебного процесса для обеспечения необходимых учебных достижений конкретным учащимся или группами учащихся. Возникает необходимость в реализации таких образовательных технологий, которые, обладая инвариантностью, отображающей требования ФГОС и других государственных документов, учитывали бы вариативность субъектов учения, для каждого из которых учебный успех может иметь индивидуальную структуру и уровень достижения. Отбор и модификацию таких технологий может осуществлять только преподаватель с высоким уровнем управленческой культуры. Согласно требованиям ФГОС, основной школы и СПО преподаватель обязан осуществлять индивидуализацию учебного процесса, реализуя проектирование индивидуальных траекторий развития обучающихся [3].

Если ещё два десятилетия назад понятия «управленческая компетентность учителя» и «управленческая культура учителя» воспринимались педагогическим социумом как научные термины, мало связанные с реалиями образовательного процесса, то сегодня от школы требуется не просто грамотное управление качеством в образовательной системе «учитель — ученик», но и акцентирование прогностической функции управления в этой системе. А это уже не просто управление, но «опережающее управление», позволяющее прогнозировать результаты, гарантировать и обеспечивать их успешную реализацию.

Результаты исследований уровня компетентности преподавателей в области развития внутренних ресурсов студента, проведённые в аудиториях с различными категориями слушателей, подтвердили необходимость разработки и реализации таких образовательных методик и технологий, которые обеспечивали бы проектирование вероятностных алгоритмов управления деятельностью учеников.

Использование передовых психолого-педагогических технологий дает впечатляющие результаты. Внедряя их в свою профессиональную деятельность, педагог не только добивается лучших показателей качества знаний со стороны учащихся, но и сам развивается, совершенствуется, растёт взаимопонимание между преподавателем и учеником, их духовная связь, а это залог новых побед на поприще образования, науки и государства в целом, ведь «в конце концов,

успех в преодолении трудностей человечеством будет решаться не столько в кабинетах правительства, сколько за школьной партой каждого государства» [2].

Литература:

1. Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии обучения. СПб, 1994. Ч. 2. С. 33.
2. Римский клуб. История создания, избранные доклады и выступления, официальные материалы / под ред. Д. М. Гвишиани. — М., УССР, 1997 — С. 69.
3. Е. А. Леванова. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании. МПГУ, 2017. — С. 25.

Научное издание

Актуальные вопросы филологических наук

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственный редактор Е. И. Осянина
Оформление обложки Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета О. В. Майер

Материалы печатаются в авторской редакции

Подписано в печать 24.01.2019. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 2,0. Тираж 300 экз.

Издательство «Новация». 350911, г. Краснодар, ул. им. Фадеева, д. 429.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»,
420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25